



Trabajo y Sociedad

Sociología del trabajo- Estudios culturales- Narrativas sociológicas y literarias

Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas (Caicyt-Conicet)

Nº 38, Vol. XXIII, Verano 2022, Santiago del Estero, Argentina

ISSN 1514-6871 - www.unse.edu.ar/trabajosociedad



Bases para un análisis materialista de la educación: la unidad de las transformaciones educativas, económicas y políticas en el capitalismo

Basis for a materialist analysis of education: the unity of educational, economic and political transformations in capitalism

Bases para uma análise sócio-material da educação: a unidade das transformações educacionais, econômicas e políticas no capitalismo¹

Dana HIRSCH*

Recibido: 23.03. 2021

Revisión editorial: 01.09.2021

Aprobado: 01.11.2021



RESUMEN

El presente artículo tiene como origen la preocupación por el análisis de los cambios en las políticas estatales que constituyen los sistemas educativos en el capitalismo desde la perspectiva de la crítica de la economía política. La reflexión no se centra en un estudio de políticas específicas o casos nacionales concretos, sino que versa sobre una pregunta de carácter general respecto al motor y el sentido de estos cambios en nuestra forma de organización social: ¿los cambios económicos motorizan los cambios políticos que transforman el sistema educativo? ¿o son los cambios políticos los que promueven los cambios económicos que transforman el sistema educativo? En cualquiera de los dos casos: ¿qué papel juega el conflicto político en estos movimientos? ¿puede identificarse una tendencia general en estos cambios? En estas páginas nos proponemos abordar dichas preguntas, en contrapunto con diversas perspectivas, con el objetivo de especificar los fundamentos de un análisis material de la escolarización que sirva para avanzar en futuras investigaciones sobre el desarrollo concreto de las reformas de los sistemas educativos nacionales a partir de un análisis unitario de las transformaciones

¹Agradezco a los/as compañeros/as del *Centro para la Investigación como Crítica Práctica (CICP)*, y a su director Juan Iñigo Carrera, porque este escrito representa un proceso de reconocimiento crítico de muchos de sus avances para pensar el problema de las reformas educativas en el marco de mi investigación de doctorado (Hirsch, 2020) que fue desarrollada en el *Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL-CONICET)* bajo la dirección de Claudia Figari y la codirección de Julia Soul. Una mención especial merece los trabajos y las discusiones mantenidas con Luisa Iñigo y Victoria Rio, así como la lectura atenta y los comentarios de Juan Kornhbliht, Gastón Caligaris y de Guido Starosta. También agradezco las sugerencias realizadas para esta versión final de Laura Rodríguez, Mariana Mendonça, Betania Oreja Cerrutti, Mariana Hirsch y Nicolás Pérez Trento.

*Docente Investigadora del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján
Correo: dh.dana@gmail.com

productivas -y de los atributos necesarios para participar de los mismos- y de las transformaciones políticas -tanto en lo que respecta al devenir de la lucha de clases como a las formas que asume el Estado-.

Palabras Clave: División internacional del trabajo; Cambios productivos; Estado; Lucha de clases; Atributos productivos; Escolarización.

ABSTRACT

The concern about changes in the state policies that constitute educational systems within a capitalistic society from the perspective of critical political economy sets the origin of this article. The analysis does not focus on studies of specific policies or concrete national cases but on a general question regarding the driving force and the meaning of these changes within our form of social organization: do economic changes drive the political changes that transform the educational system? Or is it that political changes promote the economic changes that transform the educational system? In either case: what role does political conflict take in these movements? Is it possible to identify a general trend in these changes? In these pages we propose to address these questions, in counterpoint with diverse perspectives, with the purpose of specifying the foundations of a material analysis of schooling that serves to advance future research on the concrete development of the reforms of national educational systems based on a unitary analysis of the productive transformations -and the attributes necessary to participate in them- and of the political transformations -both in terms of the evolution of class struggles and the modalities taken on by the State-.

Key words: International division of labor; Productive changes; State; Class struggles; Productive attributes; Schooling.

RESUMO

Este artigo tem como origem a preocupação com a análise das mudanças nas políticas de Estado constitutivas dos sistemas educacionais no capitalismo a partir da perspectiva da crítica da economia política. A reflexão não se concentra em um estudo de políticas específicas ou em casos nacionais específicos, mas trata de uma questão geral sobre a força motriz e o significado dessas mudanças em nossa forma de organização social: as mudanças econômicas impulsionam as mudanças políticas que transformam o sistema educacional? Ou são as mudanças políticas as que promovem as mudanças econômicas que transformam o sistema educacional? Em qualquer caso: qual é o papel que o conflito político desempenha nesses movimentos? É possível identificar uma tendência geral nessas mudanças? Nestas páginas, nos propomos abordar essas questões contrapondo diferentes perspectivas, com o objetivo de especificar os fundamentos de uma análise material da educação escolar que sirva para avançar nas pesquisas futuras sobre o desenvolvimento concreto das reformas dos sistemas educacionais nacionais a partir de uma análise unitária das transformações produtivas -e dos atributos necessários para participar nos mesmos- e das transformações políticas -tanto no que se refere ao processo da luta de classes quanto às formas que o Estado assume-.

Palavras-chave: Divisão internacional do trabalho; Mudanças produtivas; Estado; Luta de classes; Atributos produtivos; Escolarização.

SUMARIO

1. Introducción; 2. La educación y la formación de *atributos* para la producción social; 3. Capital y educación: producción y reproducción de fuerza de trabajo; 3.1. Plusvalía relativa y educación; 3.2. Lucha de clases, Estado y educación; 4. Cambios históricos en los *atributos* productivos de la clase obrera: un análisis unitario de las transformaciones productivas y políticas a lo largo del siglo XX; 4.1. División manufacturera del trabajo, organización nacional de la producción y tendencia a la reproducción relativamente indiferenciada de la fuerza de trabajo; 4.2. Automatización, nueva división internacional del trabajo y tendencia a la reproducción diferenciada de la fuerza de trabajo; 5. Cierre, 6. Bibliografía.

1. Introducción

El presente artículo tiene como origen la preocupación por el análisis de los cambios en las políticas estatales que constituyen y regulan los sistemas educativos en el capitalismo desde la perspectiva de la crítica de la economía política. La reflexión no se centra en un estudio de políticas específicas o casos nacionales concretos, sino que versa sobre una pregunta de carácter general respecto al motor y el sentido de estos cambios en esta forma de organizarse la sociedad: ¿los cambios económicos impulsan los cambios políticos que transforman la educación? ¿o son los cambios políticos los que promueven los cambios económicos que transforman la educación? En cualquiera de los dos casos, ¿qué papel juega el conflicto político -la lucha de clases- en estos movimientos? ¿puede identificarse una tendencia en estos cambios?

Dichas preguntas remiten, de algún modo, a la vieja pregunta de la literatura marxista acerca de la relación entre la base económica y la superestructura jurídico-política² y la transformación del capitalismo en otro tipo de organización social. Discusión que tuvo expresión en el ámbito educativo, a partir del debate entre las llamadas Teorías de la Reproducción y de la Resistencia respecto a la posibilidad de la acción pedagógica de modificar las relaciones sociales.³ En estas páginas nos proponemos abordar dichas preguntas y poner en diálogo diversas perspectivas con el objetivo de especificar las bases para un análisis materialista de la educación que nos permita posicionarnos de forma general respecto a qué es la educación escolar, cómo y por qué cambia a lo largo del tiempo y qué potencialidad le cabe a nuestra acción política en esos cambios. Esto nos permitirá avanzar en futuras investigaciones sobre el desarrollo concreto de las reformas de los sistemas educativos nacionales a partir de un análisis unitario de las transformaciones productivas -y de los atributos necesarios para participar de los mismos- y de las transformaciones políticas -tanto en lo que respecta al devenir de la lucha de clases como a las formas que asume el Estado-.

Para eso, en el primer apartado, comenzaremos por reconocer que el papel social de la educación en toda sociedad humana es formar a sus miembros para participar de la producción social. Luego, en el segundo apartado, desarrollaremos las especificidades que adquiere la educación bajo la sociedad capitalista. Analizaremos sus determinaciones más generales a partir de comprender las características que asume la organización mercantil del trabajo social. En particular, veremos que las *subjetividades productivas* individuales se encuentran determinadas por la producción de plusvalía relativa o, dicho en otras palabras, que la constante transformación material de los procesos productivos va modificando los *atributos productivos* que el capital precisa de los/las trabajadores/as, es decir, las disposiciones físicas y mentales para participar de la producción social, pero que la confrontación política y la regulación estatal constituyen el vehículo para realizar dichas necesidades. Veremos también cuál es la tendencia general de esos cambios y consideraremos la expresión que esto tiene en los cambios de la educación escolarizada. En el último apartado desplegaremos de modo general cual fue el desarrollo histórico concreto de estos cambios en los atributos productivos de los/as trabajadores/as, y lo que ello tiene para decirnos sobre la política educacional a lo largo del siglo XX.

El aporte del texto radica en el reconocimiento del desarrollo original de la crítica de la economía política hecho por Marx, y los avances que sobre su base se han realizado, respecto a cómo se organiza el proceso de vida social bajo relaciones capitalistas para pensar las determinaciones más generales de la educación escolar y, especialmente, los cambios que de forma general se pueden identificar en un tipo particular de espacios nacionales a lo largo del siglo XX. Nuestro desarrollo integra un análisis crítico de los fundamentos teóricos explícitos o implícitos de la bibliografía que analiza los procesos de reforma del sistema educativo. Por un lado, se dialogará con referentes del campo de la sociología

² Una síntesis de los argumentos del debate entre *estructuralistas* y *culturalistas* puede encontrarse en Wood (2000). Desde la perspectiva de este trabajo puede encontrarse una revisión crítica de la discusión en Iñigo Carrera (2012).

³ Para una revisión de este debate ver Giroux (1986). Desde una perspectiva materialista ver Hirsch y Rio (2015).

del trabajo que focalizan sus análisis en la mudanza de las calificaciones de los/las trabajadores/as a partir de los cambios acontecidos en los procesos de trabajo. Particularmente el debate sobre la orientación de la tendencia general de la calificación obrera (*descalificación* vs. *recalificación*) y las discusiones respecto a cómo nominar los saberes para el trabajo (*calificaciones* vs. *competencias*). Por otro lado, se realizará un contrapunto con planteos que analizan el papel fundamental que tiene la política y el modelo de Estado en el curso de la economía y la organización de los procesos de trabajo. Puntualmente dialogaremos con dos explicaciones acerca de las transformaciones políticas acontecidas luego de las dos grandes crisis económicas del siglo XX y los cambios que esto supuso para la reproducción de los/las trabajadores/as, incluyendo su educación (la teoría de la regulación y el autonomismo).

A partir de esta revisión crítica nos proponemos sintetizar lo que consideramos como fundamentos de un enfoque alternativo, materialista, para que la investigación sobre el derrotero de las reformas educacionales incluya tanto el estudio de las transformaciones de la forma de organizar la producción social, los cambios técnicos de los procesos de trabajo y, por ende, de los cambios en los atributos de los/as trabajadores/as, así como también el análisis de los cambios en las formas que asume la política estatal y el conflicto social con respecto a la reproducción obrera, dentro de la cual se incluye su formación escolarizada. Pero no en términos de vínculo o relación entre las relaciones económicas y políticas para el análisis de lo educacional, sino como restitución de su unidad constitutiva. Siguiendo la perspectiva y el método de la crítica de la economía política, consideramos que todo intento por comprender fenómenos educacionales concretos debe enfrentarse primero con la pregunta respecto a la unidad de la relación social que lo rige. Hacia ese primer paso apuntan estas páginas.

2. La educación y la formación de atributos para la producción social

El ser humano, a diferencia del resto de los seres vivos, no se apropia de forma directa de la naturaleza, sino que interviene en ella para transformarla y producir los bienes que necesita para garantizar su reproducción. Se apropia del medio a partir del trabajo, produciendo diversos valores de uso o, lo que es lo mismo, gasta su propio cuerpo mediado por la aplicación de una acción consciente para desarrollar su proceso de metabolismo (Engels, 1977[1876];Marx, 2000[1867]). Esta capacidad humana, esta potencia productiva, se expresa de forma individual, pero representa fuerzas productivas sociales. Sea porque la persona que realiza un trabajo precisa del producto del trabajo realizado por otros/as con anterioridad a él/ella, o bien porque precisa entrar en cooperación con otras personas para desarrollar ese trabajo. De modo tal que la reproducción de la vida humana se realiza a partir de la distribución del cúmulo de trabajo social para la producción de medios de vida y esto requiere que los diversos miembros de la sociedad cuenten con los *atributos* necesarios para poder asumir una parte del trabajo total y simultáneamente participar del consumo como condición del reinicio del ciclo. En otras palabras, cada sociedad constituye una forma particular de organización del trabajo y del consumo y en ella se realiza por tanto una distribución -directa o no directa- de disposiciones físicas y mentales necesarias para la participación individual en la producción o, lo que es lo mismo, en el proceso de vida social. Por eso nos referiremos a esas disposiciones como *atributos productivos*, que en su combinación particular componen *subjetividades productivas* diversas, y necesarias, para cada tipo de sociedad (Iñigo Carrera, 2007: 46-49).⁴

Con el desarrollo histórico de las fuerzas productivas sociales se va transformando la demanda social de educación (Fernández Enguita, 1985: 89-106) y, con ello, los procesos de formación que permiten producir y reproducir los *atributos* necesarios para la participación en el proceso de metabolismo social (Iñigo Carrera, 2008b). La separación entre el momento de formación y el de trabajo, el grado de diversificación o universalidad de la formación y la organización directa o

⁴ Cabe aclarar que, si por momentos nos referimos a los *atributos* de los/as trabajadores/as en términos de *conocimientos*, lo estaremos haciendo como expresión homónima a la de *atributos productivos*, es decir, que incluirá tanto conocimientos de tipo intelectual, habilidades que involucran capacidades sensoriales y físicas, así como también actitudes o disposiciones anímicas portadas en la subjetividad de los/as trabajadores/as.

indirecta de la distribución del conocimiento que esta supone, entre otras cuestiones, tiene por base el modo en que se organiza la producción de una determinada sociedad.

Si seguimos este camino de análisis materialista, la pregunta respecto a la educación en el capitalismo, a partir de la conformación de sistemas educativos nacionales, tiene que partir del reconocimiento de las características que asume la formación de los *atributos productivos* de los individuos, o lo que es lo mismo de su *subjetividad productiva*, a partir de las características más genéricas de la organización del trabajo social en una sociedad mercantil. Avancemos en este sentido.

3. Capital y Educación: producción y reproducción de fuerza de trabajo

3.1. Plusvalía relativa y educación

El modo de producción capitalista es el primero en la historia de la humanidad en organizar el trabajo social de forma privada e independiente: nadie puede decirle al/la otro/a qué parte del trabajo social le corresponde, ni qué parte del producto social le toca en consecuencia, pero la distribución del trabajo y la unidad entre producción y consumo sucede de hecho; se realiza de un modo indirecto a partir de los intercambios entre individuos libres de los productos de su trabajo, es decir, del intercambio de valores o mercancías. De allí su carácter de sociedad mercantil. Los seres humanos son libres e independientes, pero están sometidos a la producción e intercambiabilidad del producto de su trabajo en el mercado para subsistir.⁵

No obstante, el análisis del intercambio mercantil revela que la producción realizada de modo privada e independiente no tiene por fin inmediato satisfacer necesidades humanas. La capacidad inmediata para poner en marcha el trabajo social se ha convertido así en potestad de los los/as capitalistas, quienes solo ponen dinero en la producción si al final del proceso adquieren un monto acrecentado del mismo -si se apropian del trabajo impago de los/as trabajadores/as o plusvalía- y pueden reiniciar el ciclo con mayor potencialidad de incrementar sus ganancias y enfrentar a los/as productores de la misma mercancía que ofician de competidores en el mercado. Los/as trabajadores por su parte, desposeídos de medios de producción, puján por vender en las mejores condiciones posibles su fuerza de trabajo. Así, cada uno/a persiguiendo su interés individual, y enfrentado/a a quien representa intereses antagónicos a los propios, opera como personificación del incremento de las fuerzas productivas del trabajo social. ¿A qué nos referimos con esto? El fin inmediato de la producción en el capitalismo no es la satisfacción de las necesidades humanas, es decir, producir valores de uso para la reproducción de los individuos, sino crear cada vez más cantidad de valor; valorizar el valor. De allí el carácter fetichista de la producción mercantil: los seres humanos solo producimos los valores de uso que satisfacen nuestras necesidades en la medida en que puedan constituirse en valores de cambio y la capacidad de organizar el proceso de metabolismo social escapa a nuestro control consciente. En otras palabras, el trabajo como capacidad de apropiarnos del medio para la reproducción social asume la forma de trabajo alienado, en tanto se realiza a partir de la relación entre diferentes *personificaciones*: capitalistas y trabajadores. El capital se convierte así en el *sujeto* del proceso de vida social (Marx, 1997[1857-1858]: 198-203; 2000: 109), lo que significa, en definitiva, que la conciencia, la voluntad y la acción de los individuos y los grupos de individuos son las portadoras de la organización del proceso de metabolismo social pero desconocen que lo son; es una conciencia libre pero enajenada.⁶

Ahora bien, la búsqueda de ganancia extraordinaria no se agota en la extracción de plusvalía absoluta por extensión del tiempo de la jornada de trabajo, sino que avanza necesariamente hacia la producción de plusvalía relativa. A través de innovaciones técnicas y organizacionales en las formas de producir los/as capitalistas incrementan la producción y abaratan el costo unitario de sus mercancías, pero las venden por encima de su costo de producción individual, apropiándose de una

⁵ El reconocimiento de las determinaciones generales del modo de producción capitalista se realiza a partir del desarrollo original de Marx (Marx, 2000[1867]) y al trabajo de investigación que, a partir de estos avances, realiza Iñigo Carrera (Iñigo Carrera, 2007 y 2008a).

⁶ Esto fue desarrollado de forma original por Marx. Sin embargo, es poco retomado por trabajos posteriores que se consideran herederos de su avance. Algunas excepciones son Postone (2007) y Robles Báez (1999) y el trabajo más acabado, a nuestro entender, de Iñigo Carrera (2008a).

porción de plusvalía que pierden sus competidores/as. En definitiva, la búsqueda individual de esta ganancia extraordinaria genera “una revolución de las condiciones de producción”, potenciando el desarrollo de las fuerzas productivas del trabajo social (Marx, 2000[1867]: 253) y revolucionando, en consecuencia, la *subjetividad productiva* de la clase obrera (Iñigo Carrera, 2008a: 15-22).

A partir de la cooperación simple, la división manufacturera del trabajo y especialmente con el desarrollo del sistema de maquinaria de la Gran Industria el capital avanza de la *subsunción formal* del trabajo humano hacia su *subsunción real*, y transforma cualitativamente las formas en que se trabaja (Marx, 2001[1864-1865]). Esto significa, en palabras del propio Marx: la “sustitución de la fuerza humana por las fuerzas de la naturaleza y de la rutina nacida de la experiencia por una aplicación consciente de las ciencias naturales” (Marx, 2000[1867]: 315). Como consecuencia de ello, va mudando progresivamente la naturaleza del trabajo: trabajar es cada vez menos la intervención directa sobre el objeto de trabajo, o sobre la herramienta que opera sobre el objeto de trabajo, para pasar a ser cada vez más una intervención indirecta a partir del control de las ciencias naturales que permite crear las herramientas, maquinarias y tecnologías varias que someten a modificaciones crecientemente automáticas el objeto de la producción. Así, el desarrollo del proceso de valorización de capital engendra un tipo de *subjetividad productiva* que precisa expandir su capacidad para conocer objetivamente y controlar el medio. Tarea que excede a los/as capitalistas, de modo que una parte del obrero colectivo comienza a personificar el desarrollo del conocimiento científico y su aplicación tecnológica para la producción.⁷

Esta expansión del conocimiento científico aplicado a la producción permite la codificación y objetivación, en diversos tipos de tecnologías, del conocimiento subjetivo basado en habilidades físicas o percepciones sensoriales desarrollados a partir de la experiencia laboral.⁸ No solo va convirtiendo en superfluos los *atributos productivos* subjetivos y particularistas de los trabajadores que realizan el trabajo más simple, sino que tiende a reemplazarlos por otros de carácter general. La formación universal de la fuerza de trabajo presenta así una relación directa con la velocidad de las transformaciones productivas de modo de lograr la adaptabilidad a nuevas máquinas, modos de producir y ramas de la producción (Iñigo Carrera, 2008a). En otros términos, el avance del conocimiento objetivo/científico y la objetivación del conocimiento subjetivo/empírico que constituye su resultado, expresan la tendencia al reemplazo de los *atributos* particularistas o especializados, y por ello diversos entre los/las trabajadores/as, por *atributos* generales o desespecializados portados de forma universal y ponen de manifiesto la potencia histórica del modo de producción capitalista: transformar las potencias productivas del trabajo libre individual en potencias productivas del trabajo colectivo conscientemente organizado por la clase trabajadora en su conjunto (Iñigo Carrera, 2008a: 40).

Sin embargo, reconocer que el desarrollo de las fuerzas productivas bajo el modo de producción capitalista determina la tendencia a la expansión y universalidad de la *subjetividad productiva* no

⁷ En los Grundrisse aparece la necesidad del surgimiento del conocimiento científico y la imposibilidad de que el/la capitalista sea quien lo encarna pero no está claro quién puede personificar esa potencia (Marx, 1997[1857-1858]: 221). Ver al respecto Starosta (2012) y Starosta y Caligaris (2017: 198-203). Estas transformaciones son consideradas tanto para los trabajos del ámbito de la producción como así también de la circulación.

⁸ Balconi, Pozzali, y Viale (2007: 825-829) distinguen entre el *conocimiento proposicional* y el *conocimiento como competencia*. El primero refiere a la posibilidad de manejar información y poder reconocer que es información correcta. La que puede ser representada por medio del lenguaje, signos, símbolos, representaciones gráficas u otras formas de visualización. El segundo tipo de conocimiento refiere a la posibilidad de realizar una acción, sea esta una simple tarea manual o una acción que involucra procesos cognitivos complejos, a partir de la movilización de diversos tipos de conocimientos que no pueden identificarse estrictamente con el de tipo *proposicional*. Esta noción de *conocimiento como competencia* incluye tanto saberes *tácitos* como *codificados*. Los *tácitos* refieren a los conocimientos que son producto de la propia experiencia, es decir de procesos asistemáticos e informales de apropiación. De modo tal que los individuos desarrollan su práctica laboral a partir de ellos, aunque no lo identifiquen de forma consciente. En contraposición, el conocimiento *codificado* es aquel que fue formalizado y puede ser transmitido a través de soportes o de un proceso sistemático de formación. De este modo, entienden la *codificación* como el proceso por el cual el *conocimiento como competencia* puede transformarse en *conocimiento proposicional*.

significa, por cierto, que su realización sea inmediata. Por el contrario, cada paso hacia adelante en este desarrollo que el capital da a partir de la producción de plusvalía relativa, implica una diferenciación al interior de la clase obrera: expande los *atributos productivos* de una porción de los/as trabajadores/as, mientras degrada de dos modos los *atributos productivos* específicos de otra porción de los/as trabajadores/as, tanto por la simplificación de tareas que supone el avance en la objetivación del trabajo vivo, como por la expulsión como sobrante para el capital de una tercera parte de los/as obreros/as (Iñigo Carrera, 2008a: 58-9y 2005).

Por ello, es preciso distinguir el reconocimiento de la tendencia general de la acumulación de capital de sus manifestaciones inmediatas, es decir, de las formas históricas concretas en que se realiza dicho movimiento. La persistencia o la misma multiplicación del trabajo que demanda *atributos* específicos y la pérdida de *atributos* de una porción de los/as trabajadores/as, no contradice el desarrollo general de la expansión y la universalidad de la *subjetividad obrera*, sino que la potencia de estos movimientos se despliega afirmándose en su negación (Starosta y Caligaris, 2017: 181-182). En efecto, las condiciones que permiten la eliminación del trabajo directo sobre los objetos mediados por las herramientas, basado en la pericia humana y el conocimiento tácito constituido por la experiencia, se generan a partir de la multiplicación de dicho tipo de trabajo.⁹

El breve desarrollo realizado sobre las características de la producción capitalista nos permite reconocer algunos de los rasgos distintivos que asume la educación. En primer lugar, es el primer modo de producción que requiere la formación universal de *atributos productivos* generales por parte de sus miembros para su participación en el proceso de vida social, y que estos *atributos* sean desarrollados antes del ingreso efectivo a la producción. Así como pueden reconocerse *atributos* productivos que las personas portan sin que haya mediado ningún tipo de proceso de formación sistemático, otro tipo de *atributos* requieren de dispositivos de formación específicos. En segundo lugar, el proceso de escolarización no solo produce fuerza de trabajo con *atributos* universales para su participación en la producción y el consumo social, sino también *atributos* diferenciales para poder satisfacer las demandas de los distintos trabajos concretos, según las -imprevisibles- necesidades de las diversas rama de la producción, los tipos de capitales individuales de los que se trate y los roles laborales específicos dentro de ellos, con base en el desarrollo de las transformaciones que tracciona la producción de plusvalía relativa. En rigor, el movimiento de acumulación de capital precisa de la diferenciación de *subjetividades productivas* entre capitalistas y obreros/as y entre diversos tipos de obreros/as. Lo que supone procesos de formación más y menos prolongados y con orientaciones diversas.¹⁰

No obstante, el tránsito por el proceso de formación -el alcance de los años de escolarización, la elección de instituciones y orientaciones educativas, entre otras cuestiones- no puede ser estipulado de un modo directamente social, sino que debe dar lugar a la elección de las personas porque su propio desarrollo como vendedores/as de fuerza de trabajo con conciencia y voluntad de sujetos libres supone la no imposición directa de roles sociales. Dicho en otros términos, la producción de la fuerza de trabajo tiene que ser tan indirecta como lo es la división social del trabajo.

Por último, nos queda plantear como resultado de nuestro análisis que el contenido y la forma de la escolarización—los objetivos y contenidos curriculares, los métodos pedagógicos, la extensión de la obligatoriedad escolar, la estructura de los niveles educativos y las formas de acceso, las modalidades,

⁹Marx expone en el capítulo XIII del Tomo I de El Capital el modo en que el propio desarrollo de la Gran Industria barre con la producción manufacturera y domiciliaria, y con ello con el tipo de trabajo manual o directo basado en las habilidades físicas y el conocimiento práctico de los trabajadores, pero no sin antes haberlo multiplicado. En el cuarto apartado veremos un ejemplo más reciente de como el desarrollo tecnológico posterior a la década de 1970 no solo avanzó en la automatización de la producción, sino que también multiplicó el trabajo manual en países asiáticos.

¹⁰Marx hace un primer avance en el reconocimiento de la necesidad social de la escolaridad básica universal a partir del desarrollo de la Gran Industria (Marx, 2000[1867]: 328). Podríamos pensar que la misma determinación subyace al hecho de que los contenidos, los métodos pedagógicos y las formas de organización de la educación obligatoria sean semejantes en todos los sistemas educativos nacionales (Fernández Enguita, 1990). Para un análisis del contenido de la escolarización como *atributos productivos* ver Hirsch e Iñigo (2005). Sobre las formas de la diferenciación escolar ver Viñao Frago (2002).

entre otras cuestiones- se van transformando en sintonía con los cambios materiales de la producción social y que puede distinguirse una tendencia general del cambio y diversas formas concretas de su despliegue. Profundizaremos en esta cuestión en la segunda parte del artículo.

Llegados a este punto, hemos reconocido que la formación de la *subjetividad* individual es comandada por las necesidades del capital como sujeto de la organización no consciente de la vida social. Los/las trabajadores/as deben producir y reproducir su capacidad de trabajo a partir del desarrollo de diversas disposiciones físicas y mentales. Los/las capitalistas hacen lo propio para desarrollar *subjetividades* que les permitan poner en marcha el trabajo social. Pero el carácter antagónico de la relación entre ambas clases sociales no deja de ponerse nunca de manifiesto. A modo ilustrativo: si bien, puede reconocerse que la elevación general del nivel educativo de la población no es una preocupación de los dueños de los capitales individuales mientras puedan acceder a la fuerza de trabajo con los *atributos productivos* que necesitan de forma más o menos inmediata; por el contrario, son los/as trabajadores/as quienes encarnan la pelea por el acceso a niveles educativos más altos, al menor costo posible y que se garantice su calidad porque de ello depende nada menos que la venta de su fuerza de trabajo; sin embargo también ocurre que la fracción de los/las trabajadores/as que necesita con urgencia realizar la venta de su fuerza de trabajo para sobrevivir se resista a completar la escolaridad o acepte opciones de educación más veloces aunque de menor calidad. ¿Cómo se resuelve la formación de los miembros de una sociedad sin la existencia de una planificación y asignación directa de roles sociales y estando sujeta a una permanente lucha de clases? En definitiva, ¿cómo se establece la unidad del proceso de metabolismo social?

3.2. Lucha de clases, Estado y educación

El desarrollo precedente pone de manifiesto que el flujo normal de la acumulación de capital requiere que la formación de *atributos productivos*, al igual que otras actividades de las que depende la reproducción obrera -como la salud, la regulación de las relaciones laborales para el consumo productivo de la fuerza de trabajo, etc.- sea asumida de forma general por un representante del capital social en su conjunto, que trascienda los intereses particulares de ambas clases sociales. De allí que el Estado se imponga, a partir de un conjunto de normas jurídicas, por sobre las voluntades individuales, estableciendo resultados a la lucha de clases para garantizar la reproducción de las relaciones sociales de producción capitalistas.

La regulación estatal del trabajo infantil y la obligatoriedad escolar son ejemplos de formas necesarias de garantizar la existencia de fuerza de trabajo dotada de *atributos* universales para su ingreso a la producción. Pero la sanción de dichas normas no fue sino forzada por la lucha de clases, es decir por la confrontación de la acción consciente y voluntaria de los/las trabajadores/as en contra de los/las capitalistas que se rehusaban a establecer límites para el ingreso laboral y pujaban por consumir productivamente de forma prematura a la fuerza de trabajo.¹¹ Esto pone de manifiesto el modo en que bajo la apariencia de que vela por el interés general de la población, el Estado, permite el despliegue del proceso de la acumulación de capital como forma de regirse el proceso de metabolismo social. No obstante, es preciso considerar que el Estado hace la ley y también la trampa. La necesidad del capital social toma la forma de un derecho universal, pero el Estado puede "hacer la vista gorda" cada vez que la legislación sea una traba para la acumulación.

La regulación estatal no se limita, sin embargo, al aspecto de la obligatoriedad escolar, sino que abarca todos los aspectos que permiten conducir el sistema educativo nacional, por ejemplo: ofrecer

¹¹ La exposición de Marx muestra que solo organización obrera mediante se extendió la Ley Fabril en Inglaterra y el Parlamento inglés decretó la enseñanza elemental como condición legal para el consumo productivo de la fuerza de trabajo de niños menores de 14 años (Marx, 2000[1867]: 328). Consideramos, siguiendo a Iñigo Carrera (2008a: 95 y ss.) y a Starosta y Caligaris (2017: 145 y ss.), que es a partir de esta ilustración histórica que Marx desarrolla el papel del Estado como representante del capital total y que no es preciso "derivar" de su obra una teoría al respecto (ver reseña de la escuela alemana de la derivación y discusiones suscitadas en Míguez (2010)).

una variedad de trayectos de modo de garantizar la disponibilidad de fuerza de trabajo lo suficientemente diversa para las necesidades del capital.¹²

Ahora bien, ni los/las capitalistas individuales, ni los/as trabajadores/as ni el propio Estado actúan como sujetos conscientes del papel que juegan en la organización del proceso de metabolismo social, regido por la acumulación de capital. Tal como fue desarrollado en el apartado anterior, su acción política libre -consciente y voluntaria- es el vehículo por el cual se realiza la unidad del proceso de vida social. La constante confrontación de intereses de clase, y la regulación estatal que condensa resultados de esa lucha, constituyen la forma normal en la que se van realizando las necesidades de la acumulación de capital.

Cabe aquí realizar una serie de observaciones para evitar confusiones respecto a nuestro planteo sobre el papel de la educación en la reproducción del proceso de vida social. Hemos visto que el movimiento de la acumulación de capital -como proceso enajenado de organización social del trabajo- determina la existencia de fuerza de trabajo, es decir la producción y reproducción de sus atributos en un sentido físico, pero también histórico y moral, tal como planteó Marx en su desarrollo sobre el valor de la fuerza de trabajo (2000[1867]: 124). Las interpretaciones más difundidas dentro del marxismo sostienen que el *elemento histórico y moral* refiere a la capacidad de los/las trabajadores/as de lograr mediante su lucha mejores condiciones de reproducción por encima del salario mínimo de subsistencia física (Starosta y Caligaris, 2017: 123-126). En otras palabras, y pensando en lo que aquí nos convoca, la educación de la clase obrera encontraría en los *atributos* que el capital requiere de ella su límite mínimo, pero su lucha a lo largo de la historia podría superar ese mínimo estableciendo un piso más elevado. Lo que sostenemos, en contraposición, es que la fuerza política de la clase trabajadora en sus luchas a lo largo de la historia, y por ende la posibilidad de lograr pisos salariales y niveles educativos más elevados, encuentra su determinación en la materialidad de la producción social.¹³

En las antípodas a este análisis, podemos encontrar a la literatura funcionalista, sosteniendo que el papel de la escolaridad, y por ende la misión del Estado, es abonar a la "integración" de los sujetos a la sociedad a partir de la distribución de saberes, habilidades y actitudes de forma homogénea y heterogéneas y la neutralización del conflicto social (Durkheim, 1976 [1928]) sobre la base de 3 tipos de naturalizaciones: la pre-existencia de los individuos a la organización social, su condición de individuos libres y la realización de la división social del trabajo a partir del ejercicio de esa libre voluntad.¹⁴ Por su parte, la literatura que cuestiona más agudamente el carácter natural de la división social del trabajo capitalista -conocida como teoría de la reproducción- suele poner énfasis en el papel de la escolaridad en el sostenimiento de la "dominación" de una clase sobre la otra sustentado en la propiedad privada de los medios de producción (Althusser, 1998 [1970]; Baudelot y Establet, 2003; Bourdieu y Passeron, 1998 [1979])). En este sentido, podríamos decir que trasciende la primera y la tercera naturalización del funcionalismo, mas no así la segunda. La misma idea de "dominación" supone una concepción de libertad originaria que está siendo sometida. En discusión con esta posición, desde nuestra perspectiva, las fuerzas productivas del trabajo social son portadas individualmente, de modo tal que la educación en la sociedad capitalista reproduce, no las relaciones sociales de dominación, sino las relaciones sociales de producción, que toman la forma de relaciones de explotación por tratarse de una sociedad mercantil.

¹²De allí la estructura vertical de niveles y ciclos de formación, como así también horizontal de orientaciones o modalidades de cursada dentro de cada nivel. Para un análisis de las tendencias a la unificación y diferenciación de los sistemas educativos nacionales ver Viñao Frago (2002: 44) y Braslavsky (1985: 14-16).

¹³Starosta y Caligaris plantean que esa distinción hecha por Marx refiere a la necesidad del capital de producir y reproducir *atributos morales* que incluyen "al "conjunto" de formas de conciencia, actitudes y disposiciones que también deben ponerse "en movimiento" cuando el obrero "produce valores de uso de cualquier índole", además los *atributos técnicos*, entendidos como disposiciones para realizar tareas productivas específicas (Starosta y Caligaris, 2017: 131).

¹⁴Otro desarrollo que naturaliza la educación como atributo individual de sujetos libres, al punto de sostener que constituye un "capital" capaz de generar valor es la denominada Teoría del Capital Humano. Ver, a modo de referencia de estos planteos, Becker (1983 [1964]).

Detengámonos en una consideración más. La concepción de la escolaridad como una de las principales formas de mantener el predominio o explotación de clase, de los teóricos reproductivistas, se inscribe en el debate que sostuvo la literatura marxista sobre la relación entre la base económica y la superestructura jurídico-política de la sociedad. Podríamos decir que, en términos generales, sus planteos parten de la afirmación de la existencia de diversas "esferas" o "subsistemas" de lo social que "entran en relación" para dar curso a la reproducción social. De modo tal que, si bien la superestructura reproduce la base, también goza de un "margen de autonomía relativa", que no llega sin embargo a ser lo suficientemente amplio como para dejar de operar en la reproducción social. En definitiva, los planteos realizan un movimiento de ida y vuelta entre el reconocimiento de la unidad de ambas esferas y el de la autonomía de cada una de las partes. Bajo la apariencia de un movimiento dialéctico, el problema queda reducido a una cuestión de magnitud respecto a cuán amplio es el margen de la determinación de una esfera sobre la otra y no logra develar en qué consiste tal determinación. En esencia, para los teóricos de la reproducción están "por un lado" las necesidades del capital y existen varias instituciones, entre ellas el sistema escolar, encargadas de reproducirlas y "por otro lado" están las necesidades de los trabajadores que libran una lucha incesante contra el capital -lucha engendrada por fuera y a pesar de aquello que acontece durante la escolaridad-.

Una interpretación no tan disímil puede encontrarse en los desarrollos de la denominada teoría de la resistencia. A primera vista, se presenta como superadora de la de la teoría de reproducción. Parte de reconocer que los sujetos están "condicionados" por la estructura social y que existen instituciones -así como prácticas cotidianas- que bregan por ello, pero esto no cercena la posibilidad de que los sujetos luchen, resistan y, por ello, generen "contradicciones", "desfasajes", "desacoples" desde el plano superestructural. En rigor, este grupo comparte el movimiento de "ida y vuelta" entre la determinación y la autonomía entre la base y la superestructura jurídico-política, pero pone mayor énfasis en el carácter relativamente autónomo de ésta última. De modo tal que desde allí mismo pueden desarrollarse acciones que van en dirección opuesta a la reproducción del capital. A nuestro entender, esta perspectiva no permite ver más contenido que la forma, o en otras palabras la puja entre la dominación y la resistencia, la opresión y la concientización, la hegemonía y la contrahegemonía es lo que rige el movimiento en lugar de ser su vehículo.

Nuestro planteo, por el contrario, propone no escindir las necesidades del capital de la de los/as trabajadores/as, lo que es lo mismo que decir que no opone la lucha de clases a la reproducción de relación social general enajenada en la acumulación de capital. Más bien las múltiples manifestaciones de la lucha de clases y los cambios en las formas estatales son formas específicas de realizar las necesidades del capital; y es en este movimiento, y no por fuera de él, donde encontramos la potencia de la transformación social. En este sentido, distinguimos la perspectiva materialista de nuestro trabajo de ambas tradiciones de análisis crítico sobre la educación y su papel en la reproducción social. Un desarrollo más exhaustivo de todo este desarrollo puede encontrarse en Hirsch y Rio (2015).

Hasta aquí hemos presentado una caracterización general de la escolaridad en el capitalismo para empezar a contestarnos las preguntas planteadas al inicio del trabajo. Avancemos ahora con el análisis histórico concreto de las transformaciones productivas acontecidas a lo largo del siglo XX y su correlato en la transformación de los *atributos* de la fuerza de trabajo. Esto supone considerar el papel que en estos cambios tuvieron el conflicto de clases y la política estatal para la producción y reproducción de la clase obrera.

A continuación realizaremos algunas consideraciones generales respecto de las transformaciones que tuvieron lugar en dos tipos de países: aquellos que presentan una acumulación de tipo "clásica", es decir, que tuvieron desde principios del siglo XX un amplio desarrollo industrial que les permitía producir la generalidad de las mercancías que consumían internamente e incluso proveer al mercado mundial -por ejemplo EEUU e Inglaterra-; y aquellos países que en la división internacional del trabajo se especializaban en la producción de materias primas pero hacia mediados del siglo XX comenzaron un proceso de industrialización -más tardío, rezagado en términos de competitividad media mundial y abocado al mercado interno- sustentado en una transferencia de valor producto de la renta diferencial de las mercancías que producían con medios de producción de alta productividad no reproducibles -países latinoamericanos como Argentina, Brasil, Chile y México-. Sin lugar a duda, el cambio en los atributos de la fuerza de trabajo demandados por el capital puede y debe ser analizado

en torno a la especificidad que toma el proceso de acumulación en cada país particular, pero lo que aquí nos interesa es identificar la determinación más general de estas transformaciones que adquiere un movimiento similar, a pesar de las no pocas diferencias entre ambos tipos de países.¹⁵

4. Cambios históricos en los atributos productivos de la clase obrera: un análisis unitario de las transformaciones productivas y políticas a lo largo del siglo XX

4.1. División manufacturera del trabajo, organización nacional de la producción y tendencia a la reproducción relativamente indiferenciada de la fuerza de trabajo

La Organización Científica del Trabajo racionalizó los procesos de trabajo industriales - particularmente en la producción mecánica- y permitió multiplicar la producción de medios de consumo masivo en EE. UU. desde 1920, extendiéndose luego a diversas ramas de la producción y espacios nacionales. Dicha transformación productiva se sustentó en la profundización de la separación entre el trabajo de concepción y el trabajo de ejecución, por un lado, y en la parcelación y repetición de tareas, por el otro. Estos cambios, sumado a la integración de los diversos segmentos de la producción a partir de cadenas de montaje u otros mecanismos que garantizaban el desplazamiento de materias en proceso de transformación, dieron origen a la producción de mercancías estandarizadas de flujo continuo Coriat (1982).¹⁶ El avance científico y tecnológico que permitió la parcelación y mecanización del trabajo simplificó las tareas y habilitó al capital a contratar trabajadores/as con menos experiencia -fuerza de trabajo más barata porque requería menor tiempo de formación-, así como restringir la autonomía para el desarrollo de cada tarea disminuyendo tiempos muertos e incrementando la productividad.

Sobre estos aspectos hace foco la llamada *teoría del deskilling* que tiene a Braverman como principal referente. El autor confronta con las ideas imperantes desde la década de 1930 acerca de que los cambios productivos generan un alza creciente en la calificación requerida por los/las trabajadores/as y afirma que la tendencia general del capitalismo es la degradación de las calificaciones obreras, lo que asegura -a su vez- un creciente control del capital por sobre el trabajo. Con lo cual, aún las nuevas calificaciones, por más complejas que sean o por más que correspondan a obreros que se dediquen al planeamiento, al diseño o puestos jerárquicos, tienden inexorablemente hacia su degradación (Braverman, 1975).¹⁷ Por eso no considera que el incremento de las tasas de escolarización que se evidenciaba para el último cuarto del siglo XX respondiera a mayores demandas de calificación sino que la permanencia de la población obrera excedente en el sistema educativo sería un modo de aliviar la presión sobre el mercado de trabajo y el pedido de certificados educativos más elevados por parte de las empresas era consecuencia del proceso de selección entre una oferta de fuerza de trabajo cada vez mayor. Cabe aquí destacar que desde enfoques muy disímiles se llega a una conclusión similar respecto al carácter estructural de la tendencia a la sobreeducación o la devaluación de credenciales (Spence, 1973; Thurow, 1975).¹⁸ Incluso el enfoque de la sociología laboral francesa sobre las calificaciones (Rozenblatt, 1999) comparte esta base común: no concebir al alza general de la escolarización (y la demanda de mayor niveles educativo en los espacios laborales) como expresión de un cambio sustantivo en el contenido del trabajo sino como manifestación de la competencia por el acceso a los puestos de trabajo.

¹⁵ Para un análisis sobre las formas clásica y nueva de la división internacional del trabajo y el modo en que ello determina ciertos "tipos" de especificidades nacionales de la acumulación ver: el trabajo pionero de Fröbel, Heinrichs y Kreye (1980), un avance posterior de Iñigo Carrera, (2008a: 53-94) y los trabajos más recientes desarrollados sobre esta base: los compilados en Greig y Starosta (2016) y el de Grinberg (2016).

¹⁶ Si bien enfocamos nuestro análisis en el trabajo de producción de mercancías, el movimiento general de racionalización alcanza a las actividades de la circulación.

¹⁷ Adepto a la teoría del capital monopolista, consideraba que el capital había agotado sus posibilidades de revolucionar las fuerzas productivas, por eso sólo veía posibilidad de despliegue unilateral de la descalificación.

¹⁸ Para una revisión crítica de más autores sobre teoría de la señal, de la competencia y del credencialismo ver Bills (2003).

Suele plantearse que el desarrollo de Naville fue pionero en comprender que la valoración de las calificaciones laborales es una forma de regular el ingreso y la movilidad en el mercado de trabajo, como proceso de permanente negociación entre los empleadores y los asalariados que da como resultado el establecimiento de una jerarquía de saberes asociado a escalas salariales. Por ello se lo considera fundador de un enfoque "relacional", en oposición al enfoque "esencialista" de Friedman que entendía a las calificaciones como atributos o propiedades de los individuos formados a partir de aprendizajes metódicos (Tanguy, 2003:119-120). Pero el mismo Naville (1956) reconocía -en sintonía con lo que aquí sostenemos- que el tiempo de aprendizaje constituía el punto fundamental en la determinación de las calificaciones. El carácter relacional para Naville subyace, más bien, a la imposibilidad de definir a las calificaciones y al valor de la fuerza de trabajo en relación con una "situación" o "puesto laboral" específico sino a una cadena de determinaciones sociales (García López, 2001: 200).

Trabajos posteriores al de Braverman enfatizaron en la tendencia a la *polarización de las calificaciones* (Freyssenet, 1977; Kern y Schumann, 1980), en tanto consideraron las manifestaciones de expropiación y deterioro de *atributos productivos* específicos de una parte de los/as trabajadores/as individuales como una afirmación inmediata de su descalificación, sin llegar a distinguir la tendencia general de su modo concreto de desarrollarse.

Esta posición respecto a la creciente degradación o polarización de las calificaciones obreras pone delante la pregunta respecto al proceso de mejoramiento de las condiciones de vida de gran parte de los/las trabajadores/as hacia mediados del siglo XX. La homogeneización o reproducción relativamente indiferenciada de los/as obreros/as mediada no solo por el incremento salarial sino también por el gasto público que garantizaba la provisión de servicios sociales por parte del Estado en varios países hacia mitad del siglo XX ¿no contradice esta creciente brecha entre los/as trabajadores/as?¹⁹ Veamos qué nos dice sobre ello el análisis de la materialidad de la organización de la producción social.

En primer lugar, las transformaciones de la división manufacturera del trabajo descriptas le presentaron al capital la necesidad de prolongar el tiempo de formación de un sector de los/as trabajadores/as para el desarrollo de su conciencia científica. El salario tendió a crecer también para que este sector consumiera los valores de uso que la reproducción de sus *atributos* más complejos demandaba; incluyendo los necesarios para afirmarse como representante del capital y diferenciarse del resto de los/las obreros/as, así como para sustentar el período más prolongado de formación de la fuerza de trabajo que la sucede, de modo de reponer este tipo particular de *subjetividad productiva*. El costo de producir esta fuerza de trabajo suponía extender su vida útil, por eso las jornadas de trabajo disminuyeron y su valor normal pasó a contemplar condiciones tales como jubilación, seguridad médica y cobertura de desempleo (Iñigo Carrera, 2005 y 2008a: 59-63).

Asimismo, la parte de los/as obreros/as que vio simplificadas sus tareas a partir de la racionalización del trabajo disminuyó el tiempo de formación en el puesto, pero requirió atravesar procesos educativos más prolongados para adquirir conocimientos generales que no podían ser apropiados en el espacio laboral. Esto les permitió integrarse a formas de cooperación de procesos

¹⁹Sobre la tendencia al crecimiento del PBI y al gasto público a nivel mundial ver Maddison (1995); en particular el capítulo 1 y 3 donde muestra que las diferencias del Producto Bruto Interno entre países y entre regiones globales fueron creciendo desde las últimas décadas del siglo XIX hasta fines del siglo XX, pero que el período de 1950 a 1973 es el que presenta el menor crecimiento de las brechas. El mismo texto presenta datos de la reducción del promedio de horas trabajadas por obrero/a en una selección de países con producción manufacturera y puede consultarse un set de datos más actualizado en Lee, McCann, y Messenger (2007:23-26). Una aproximación al fenómeno de atenuación de la desigualdad salarial en los diversos países y regiones en términos relativos con el período posterior a las década de 1970 puede encontrarse en el trabajo de Deininger y Squire (1996) o en la base de datos The World Income Inequality Database (WIID) de UNU-WIDER. Bourguignon y Morrison (2002) analizan otros indicadores como la esperanza de vida en conjunto con los indicadores salariales para analizar la reducción de la desigualdad en la reproducción obrera a nivel mundial hacia mediados del siglo XX y su posterior ampliación. Por último, para dimensionar el proceso de incremento del promedio de años de escolarización, que en sintonía con la tendencia al crecimiento de la población mundial supone un aumento del nivel del nivel educativo de las personas, ver la base de datos de Barro y Lee (2015).

productivos fragmentados, con tareas individuales simplificadas, pero globalmente más complejos, tener capacidad de movilidad entre espacios de trabajo y ramas de la producción, dada la relativa desespecialización de los puestos, y poder participar del proceso de circulación crecientemente más complejo. Por estas mismas razones, su salario también debía incrementarse para contemplar el sustento de su descendencia a lo largo de procesos más prolongados de formación (Iñigo Carrera, 2008a). Por último, el aumento de la intensidad del trabajo provocado por la división manufacturera y la subsunción a la maquinaria abonó al acortamiento de la jornada de trabajo, de modo de garantizar la reproducción de la fuerza de trabajo (Iñigo Carrera, 2005 y 2008a: 59-63). La intensidad del flujo productivo generaba un ritmo de trabajo uniforme y creciente que provocaba fatiga física y psicológica, por lo que aumentaba el ausentismo, la rotación de personal por enfermedades o accidentes, los descuidos y los errores en el proceso de producción. De modo que no solo se generaban pérdidas para el capital sino también el incremento de los costos de producción porque era preciso sumar puestos de vigilancia y de control de calidad del proceso y el producto e incluso de reparaciones (Aglietta, 1979: 97). De allí que el capital social debía garantizar la jubilación, la seguridad médica y la cobertura de desempleo de esta porción de trabajadores/as por más simplificadas que fueran sus tareas laborales y por más expropiados que hayan sido sus *atributos* especializados.

Lo expuesto no supone que la brecha entre los *atributos productivos* -incluyendo la extensión y el tipo de escolarización- que el capital requería de los/las obreros/as de *subjetividad* degradada y trabajo más simple y de los/as obreros/as de *subjetividad* expandida y trabajo más complejo había dejado de existir, sino que tres aspectos de la materialidad de la producción social operaban como trabas al capital para reproducirlos de modo diferencial.

En primer lugar, la propia base técnica de la cooperación basada en la división manufacturera del trabajo que dotaba de fuerza política a la clase obrera para mejorar las condiciones de compraventa de su fuerza de trabajo y tornaba más homogéneas las condiciones de reproducción de la población dentro de cada espacio nacional. Porque, a pesar del carácter parcial y repetitivo de las tareas laborales, su realización seguía dependiendo en gran medida de la intervención directa de los/las trabajadores/as, es decir, de su destreza, percepción y resistencia (Coriat, 1982). Además, la parcelación de tareas productivas incrementaba la necesidad de sincronización entre traslados, transferencias y tiempos muertos. El tipo de cooperación establecida disminuía el control de los/as trabajadores/as individuales en el proceso productivo, pero no lo eliminaba en términos colectivos. El capital se tornaba así muy vulnerable a la colectivización del trabajo realizado por la cadena de producción y el trabajo en cadena tendía a unificar a los/as obreros/as en una lucha global contra las condiciones de trabajo (Aglietta, 1979: 98).²⁰ En segundo lugar, los procesos productivos tendían a localizarse íntegramente dentro de espacios nacionales y, en tercer lugar, la magnitud de fuerza de trabajo disponible no superaba las necesidades de la producción industrial en plena expansión; lo que suponía un límite para el descenso del precio de la fuerza de trabajo y, con ello, para la diferenciación de la reproducción obrera. Veremos más adelante como esto cambia en la segunda parte del siglo XX.

En definitiva, de cara a la reproducción de la fuerza de trabajo relativamente homogénea, al Estado, como capital social total, le resulta menos costoso y más eficiente hacerse cargo de manera conjunta y masiva. De allí, el desarrollo de política pública para la provisión de servicios universales bajo la forma de derechos igualitarios, que en un cúmulo de países se desplegó bajo la forma política del Estado "keynesiano" o "benefactor".²¹

²⁰ "Se riza el rizo: en cierto modo, la organización científica del trabajo ha caído en su propia trampa. Porque al haber destruido la "profesionalidad" y la legitimación que aportaba la existencia del "oficio" en materia de jerarquía, al suscitar la homogeneización del trabajo concreto, la organización científica del trabajo ha preparado la unificación de la reivindicación obrera." (Coriat, 1982: 190).

²¹ Un análisis de las variadas formas políticas en que se desplegó este proceso en países que actualmente componen la OCDE puede encontrarse en Esping-Andersen, G. (1990). Allí se analizan mayoritariamente espacios nacionales con un tipo de acumulación clásica como EE. UU., Reino Unido, Francia, etc. pero también países con procesos industriales tardíos y limitados, sustentados en la riqueza producida por la producción de materias primas como el caso de Australia. Jessop y Monedero (2008) sostienen que las 4 variedades de Estados de Bienestar que identifican aquellos autores deberían ser ampliada por lo menos a 6 al considerar una mayor cantidad de dimensiones y que incluso deben evaluarse las formas específicas que asumió en otros países como

Aunque dicha expansión de los derechos ciudadanos fue vehiculizada a partir de la lucha obrera: "lo que la clase obrera paga con su propio trabajo para reproducirse como fuerza de trabajo forzada para el capital, y cuyo logro le cuesta sangre y cárcel a cada paso, aparece entonces ideológicamente invertido. Se lo presenta como las "concesiones" graciosamente otorgadas en su abstracto beneficio por el "estado de bienestar" (Iñigo Carrera, 2008a: 62).

En suma, lo que estamos intentando mostrar es que el desarrollo histórico de la política estatal para la reproducción de los/as trabajadores/as -incluida su educación- es el resultado de la lucha de clases, pero no encuentra allí su determinación, sino en las necesidades económicas del proceso de acumulación de capital. En otros términos, la política estatal -como expresión de la representación del capital social total- abona al mejoramiento de las condiciones de reproducción de la clase obrera hacia mediados del siglo XX en tanto precisa fuerza de trabajo con *atributos productivos* no tan diferenciados, pero esto no sucede de un modo automático sino a partir del despliegue del conflicto político y el incremento de la fuerza de la clase obrera por sobre la capitalista.

Existen otras explicaciones sobre las transformaciones políticas expuestas que se diferencian de la perspectiva aquí desarrollada por el modo en que analizan el vínculo entre la esfera de la economía y la de la política y su interpretación respecto al papel que tuvo la mejora en las condiciones de la reproducción obrera. A continuación, focalizaremos en algunos planteos a modo de ilustración del tipo de matriz explicativa que subyace -muchas veces implícitamente- a la bibliografía que aborda el análisis de los cambios en la educación y particularmente en el sistema educativo.

La *teoría de la regulación*²² francesa es uno de ellos. El corazón del argumento es que los cambios en las formas de intervención del Estado son productos de la necesidad de regular los desequilibrios generados por las crisis capitalistas. La constante búsqueda de plusvalía relativa generaría sobreproducción de medios de producción y desequilibrios entre el sector que los produce y el sector que los utiliza para producir medios de vida. De modo que la sutura del problema del subconsumo es la clave del capitalismo para resolver sus colapsos y, en definitiva, esta habría sido la razón subyacente a la mejora de la reproducción de la clase obrera hacia mitad del siglo XX.

A partir de estos supuestos se sostiene que la crisis económica de la década del 1930 dio como resultado un nuevo "régimen de acumulación" basado en la articulación entre las políticas sociales del Estado "providencia" o "benefactor" y la producción industrial de tipo "fordista". De modo que el incremento de la productividad del trabajo y la restitución de la tasa de ganancia capitalista se realizó a partir de la producción en masa y el incremento salarial (directo e indirecto) para garantizar el consumo obrero, mediado por la negociación colectiva. De allí la consideración del viraje hacia una "sociedad salarial" (Aglietta, 1979). Dicho en otras palabras, la institucionalización de un nivel más alto de consumo de la clase obrera habría sido el punto neurálgico de la resolución de la crisis de 1930 y la base sobre la que se estructuró el "modo de regulación" fordista; el mejoramiento de las condiciones de reproducción de los/as trabajadores/as habría sido parte de un conjunto de mecanismos que se activaron dadas ciertas formas institucionales y estructuras vigentes en aquel momento histórico para la reproducción del modo de producción (Boyer, 1986).

Estos planteos sostienen que el consumo obrero puede "acordarse institucionalmente" o "regularse" con independencia, o de forma exterior, a las propias necesidades de reproducción de la fuerza de trabajo para el proceso de acumulación; y, en definitiva, que los "modos de desarrollo" están "institucionalmente determinados" con independencia de las relaciones que constituyen la división internacional del trabajo (Brenner y Glick, 2003: 77-81). En este trabajo sostenemos que las

los latinoamericanos. Ginberg (2021), por su parte aborda los cambios en las formas políticas de Argentina, Brasil, México y Colombia -y el contenido de aquellas formas políticas en sintonía con la perspectiva de este artículo-.

²² Aquí se sintetizan algunos núcleos centrales de los desarrollos que se enmarcaron en dicha corriente, aunque también presentan importantes diferencias entre ellos. La obra de Aglietta publicada en 1976, *Regulación y crisis del capitalismo*, constituye el desarrollo pionero de estos planteos, siguiendo fundamentalmente la obra de Marx. Lipietz y Boyer son otros referentes de importancia. Pero el segundo incorpora fundamentos del planteo de Kalecki y Keynes para realizar una "crítica a la ortodoxia marxista" en un intento de refundar las bases teóricas del regulacionismo (Brenner y Glick, 2003: 70).

condiciones de reproducción obrera -dentro de las cuales se incluye su escolarización-se constituyen como necesidades materiales del capital en su unidad mundial, pero el conflicto político -el resultado de las negociaciones políticas y, por ende, las instituciones que de allí resulten- es el modo en que dichas necesidades se realizan, o toman curso. Y este curso asume formas nacionales.

Otro tipo de análisis sobre el cambio en las formas de intervención estatal y particularmente sobre su avance en la garantía de derechos sociales es el del *autonomismo*²³. Para este enfoque es el poder de la clase obrera, en definitiva el devenir de la lucha de clases, el factor que explica el desarrollo del "Estado social planificado" luego de la crisis de 1930 (Negri, 1986). El análisis del cambio en el papel del Estado -su pasaje de tipo liberal a tipo keynesiano-, tiene una doble causa: la crisis económica "y" la crisis política o crisis del "patrón de dominación". Desde esta perspectiva, el saldo de la lucha entre el capital y el trabajo es la explicación del cambio en los procesos de trabajo y las políticas sociales. En ese sentido, se considera que el Estado Keynesiano constituye un reconocimiento al poder de la clase obrera (Holloway, 1994). La lucha de clases es considerada un motor de las mejoras en las condiciones de reproducción de los/as trabajadores/as descripta, y no la forma de realizar esa mejora como necesidad del proceso de acumulación de capital.

Continuemos nuestro análisis sobre los cambios en los *atributos* de la clase obrera con posterioridad a la década de 1960.

4.2. Automatización, nueva división internacional del trabajo y tendencia a la reproducción diferenciada de la fuerza de trabajo

El avance de la automatización en la segunda parte del siglo XX da un salto más en la subsunción real del capital sobre el trabajo. Es una forma más compleja de racionalización que consiste en hacer que el proceso productivo funcione espontáneamente a partir de un dispositivo natural -como una reacción química- o un dispositivo técnico -como una máquina o una forma particular de organización del trabajo-. La construcción de este nuevo sistema técnico que implicó el desarrollo de máquinas que pudieran controlar máquinas fue posible por el desarrollo de la microelectrónica, la informática y, posteriormente, la robótica despojando al proceso de producción de los límites que impone la capacidad sensorial y motriz del trabajo vivo (Aglietta, 1979: 102).

El desarrollo de este proceso fue gradual y de impacto disímil en las diversas ramas de la producción. En una primera etapa, la producción no estandarizada de lotes o piezas -como maquinaria y equipos que constituían medios de producción industriales- fue simplificando las tareas de calibración de las máquinas a partir del uso de máquinas-herramientas a Control Numérico, pero la pericia de los/as trabajadores/as seguía cumpliendo un importante papel en su programación. En una segunda etapa, el avance de la informatización permitió automatizar la vigilancia y el control de reacciones fisicoquímicas en las industrias de proceso continuo -como la química, la hidrocarbúfera y la siderúrgica-. En una tercera etapa la automatización alcanzó a la producción de grandes lotes de bienes seriados -como los automóviles y los bienes de línea blanca- a partir del encadenamiento de máquinas-herramientas especializadas en una sola línea de producción automática que permitía producir una gran cantidad de partes y piezas con rapidez, con un alto grado de estandarización (Monteforte, 2017). Aunque el ensamblado de dichas partes y piezas siguió siendo una tarea fundamentalmente manual. Los procesos automáticos comenzaron a complejizarse y a extenderse desde las tareas de ejecución (con robots y manipuladores) y de traslado (con líneas asincrónicas y carretillas con cable), hacia las tareas de administración y de diseño asistido por computadora (Coriat, 1992). En la actualidad la combinación de nuevas tecnologías digitales intenta avanzar en la construcción de sistemas cyber-físicos que permitan una conducción automática e

²³ Los análisis respecto a la teoría del Estado del *autonomismo italiano* comienzan a mediados de la década de 1960 y podría afirmarse que Antonio Negri es uno de sus principales referentes. Sus desarrollos han trascendido fronteras y llegan hasta la actualidad, como por ejemplo con la obra de Holloway, desde la década de 1990 que había sido más cercano a la *teoría de la derivación* y al *open marxism (marxismo abierto)* en la década de 1970.

integrada de las diversas partes del proceso de producción y distribución de mercancías a lo largo del globo (Fuchs, 2018).²⁴

Esta transformación productiva implicó el inicio de una nueva ola de “*codificación del conocimiento tácito*” de los/as trabajadores/as (Balconi, 2002). Es decir, la objetivación de sus *atributos* específicos cuyo desarrollo supone experiencia práctica. De este modo, los roles laborales se tornan más “polivalentes”, tanto por la integración vertical como horizontal de sus tareas y el conocimiento tácito es crecientemente reemplazado por un tipo de conocimiento más general que los/as trabajadores/as precisan para decodificar información más o menos formalizada ofrecida por los dispositivos automáticos (Coriat, 1992: 198). Lo que supone una base de educación formal más prolongada (Balconi, 2002).

Esto no significa que la *capacidad del trabajo vivo* se haya tornado completamente superflua. Pfeiffer muestra como el conocimiento desarrollado mediante la experiencia laboral persiste en la industria manufacturera, e incluso adquiere mayor relevancia con el avance de la objetivación del trabajo en la llamada revolución 4.0 para lidiar con sistemas automáticos y, sobre todo, con las situaciones inesperadas (Pfeiffer, 2016). Balconi también reconoce que no todas las tareas laborales son igualmente susceptibles a la objetivación, pero enfatiza en la tendencia al incremento del tiempo requerido para producir la propia fuerza de trabajo de forma general al aprendizaje específico en el puesto (Balconi, 1999).

Los cambios descriptos tuvieron expresión en la forma de nominar los *atributos* productivos de los/as trabajadores/as por parte de bibliografía especializada. El término *calificación* era utilizado para referirse al cúmulo de conocimientos y habilidades demandadas para el desarrollo de tareas específicas de puestos laborales también específicos, dada la forma de organizar el trabajo descrita en el apartado precedente. Las titulaciones de escolaridad formal y el tiempo de aprendizaje y de experiencia en el trabajo eran indicadores objetivos que permitían asociar un grado de calificación a un puesto de trabajo y establecían una clasificación de “categorías laborales” y una explicitación de las formas de ascenso y movilidad interna en los espacios de trabajo (Jobert, 1990). Progresivamente, y fundamentalmente a partir de la década de 1990, el término *calificación* comienza a ser reemplazado por el de *competencia* (Lichtenberger, 2001).

La nueva base técnica y las formas de organización de los procesos de trabajo que esta habilita, tornan el trabajo en un proceso cada vez más indirecto y tienden a desespecializar a los/as trabajadores/as, incrementando su polivalencia. Tal como hemos planteado, estos cambios productivos, requieren menos formación específica y práctica laboral y más formación de carácter universalista previa al ingreso laboral que desarrolle la capacidad para intervenir de un modo cada vez más indirecto en el proceso de trabajo. De allí que para varios autores la categoría *competencia* permite reflejar mejor las nuevas demandas de *atributos* productivos en tanto refiere a la participación en los procesos de trabajo a partir de la movilización de conocimientos más generales: comunicación oral y escrita, capacidad de procesamiento e interpretación de información, trabajo en equipo, iniciativa personal para identificar problemas y resolver situaciones inesperadas, autonomía para la toma de decisiones, entre otros (Carrillo e Iranzo, 2000: 189 y 197; Leite, 1996).

Es preciso plantear que este cambio cualitativo en las formas que asume el trabajo es interpretado, en algunos casos, como un nuevo paradigma demandante de *competencias* “enriquecidas” o “más complejas” que las antiguas *calificaciones*. Así, en contraposición a las teorías que plantean la tendencia a la degradación de las *calificaciones* de la clase obrera, han emergido estudios que sostienen que la tendencia general del cambio en los *atributos productivos* de los/as trabajadores/as es

²⁴ Se ha extendido la idea de que estos cambios constituyen una 4ª revolución industrial que supone que un bien será producido, entregado, usado, reparado y reciclado de forma completamente automática a partir de la interconexión de diferentes tecnologías por medio de la internet: robots colaborativos, internet de las cosas, *big data* y *cloudcomputing*, *machine learning*, inteligencia artificial, etc. Existen planteos más escépticos respecto de su alcance en la actualidad y de la falta de mediaciones políticas en los análisis de la bibliografía especializada sobre su potencial desarrollo (Fuchs, 2018).

al *upskilling* a la *recalificación* (el trabajo pionero de Richta (1980), luego Adler (1986) y Atwell (1987); para una reseña general del debate ver Carrillo y Iranzo (2000)).

Cabe aquí observar que estos planteos, se ubiquen de un lado o del otro del debate, no distinguen entre la determinación fundamental del cambio y las formas concretas en que se realiza, tal como hemos identificado en el apartado 3.1. La tendencia general hacia formas más indirectas del trabajo y, con ello, a la formación de trabajadores/as con *atributos* más generales (conocimiento de tipo proposicional por sobre el tácito, en términos de Balconi) no significa que estos *atributos* sean inmediatamente más complejos ni que esta tendencia se despliegue del mismo modo en todas las ramas de la producción, en todos los países y para todos/as los/as trabajadores/as por igual. Solo el estudio histórico concreto situado puede dar cuenta de las manifestaciones específicas a partir de las cuales se va desplegando esta tendencia general.

De hecho, a pesar de los argumentos defensores de *lupskilling*, los estudios de la Sociología del trabajo no pudieron negar el fenómeno de creciente segmentación en la reproducción obrera hacia el último cuarto del siglo XX. De allí que se plantee como una paradoja de la coexistencia del enriquecimiento de la calificación de los/las trabajadores/as y el empeoramiento de sus condiciones de trabajo (Carrillo e Iranzo, 2000: 201). Veamos esta cuestión con un poco más de detalle.

El proceso de computarización y robotización del sistema de maquinaria que se dio desde la década de 1960 en adelante despojó al capital de su dependencia de la pericia manual del/de la obrero/a, lo que le permitió simplificar aún más las tareas de los/as trabajadores/as que ya realizaban el trabajo más simple y expulsar a una gran parte del proceso productivo. Mientras que, por otro lado, el desarrollo de estos avances en la automatización de los procesos productivos supuso la producción y reproducción de fuerza de trabajo de *subjetividad* crecientemente expandida. La brecha entre los dos tipos de obreros/as no solo se ha incrementado, sino que la materialidad de la producción social barrió las trabas que le impedían reproducirlos de manera diferenciada.

Por un lado, el desarrollo de la fragmentación internacional de los procesos productivos, que la bibliografía denominó como "deslocalización productiva" y "globalización", no fue sino una nueva coordinación global de procesos de producción, una *nueva división internacional del trabajo* que incrementó la diferenciación entre trabajadores/as. La automatización -y simplificación- de partes de la producción, más la informatización que agilizó las telecomunicaciones y el transporte, permitieron eliminar las barreras nacionales dentro de las que operaba la producción y aprovechar así las diferencias en las condiciones en que había sido históricamente producida la fuerza de trabajo en los diversos países. Así, las partes más complejas de los procesos productivos pasaron a estar localizadas en aquellos espacios nacionales con mayor cantidad de población obrera de *subjetividad* expandida -países con procesos de industrialización más antigua que hasta entonces producían la integralidad de las mercancías que consumían internamente y exportaban-y las partes más simples pasaron a ser desarrolladas en aquellos países en los que primaba la población obrera de *subjetividad* degradada -por ejemplo países del este asiático con población rural que se incorpora con un bajo salario a la producción industrial para tareas manufacturera muy simples-. En suma, el capital se liberó de tener que reproducir de forma relativamente indiferenciada a los/as trabajadores/as que realizaban el trabajo más simple y los/as que realizaban el trabajo más complejo dentro de un mismo espacio nacional.²⁵

Por otro lado, no solo el cambio de la base técnica de los procesos productivos debilitó a los/as trabajadores/as, sino que la nueva división internacional del trabajo les dio otro golpe y en pleno desarrollo de la crisis de sobreproducción, la existencia de un grueso de población sobrante debilitó de tal modo a los/as trabajadores/as que la diferenciación pudo abrirse paso al interior de los propios espacios nacionales -incluyendo a la migración poblacional como forma de establecer ciudadanía y derechos disímiles, es decir, condiciones diferenciales de compra-venta de fuerza de trabajo, dentro de un mismo ámbito nacional.

²⁵Para un desarrollo más exhaustivo ver: Iñigo Carrera, (2008a: 53-94), los artículos compilados en Greig y Starosta (2016), Grinberg (2016) y Starosta y Caligaris (2017: 211-234).

Una clara expresión de esto es la creciente diferenciación salarial y de las condiciones de trabajo que comienza a ser motivo de análisis a partir de la década de 1970.²⁶ Otra, que aquí nos interesa especialmente, es que la creciente extensión del nivel de escolaridad a nivel global, con su respectiva forma normativa en el incremento de obligatoriedad de parte o la totalidad del nivel secundario, se despliega en simultáneo con profundas diferencias pronunciadas en la cantidad de años de estudios y la cualidad (posibilidad de elección de trayectos) y de calidad de la formación de la fuerza de trabajo en diversos espacios nacionales. Un avance de investigación en este sentido fue desarrollado por Iñigo (2018), Iñigo y Rio (2016) y Hirsch (2020).²⁷

La fuerza política de la clase obrera no fue suficiente para resistir el recrudescimiento de las condiciones de explotación de la fuerza de trabajo de *subjetividad* degradada. Al mismo tiempo que el aumento del ejército industrial de reserva le permitió al capital avanzar intensificando también la explotación de la fuerza de trabajo de *subjetividad* expandida. En muchos países, esto fue realizado mediante la privatización de los servicios públicos y el avance del Estado en lo que eran considerados derechos iguales para todos los ciudadanos, imponiendo la capacidad individual de pago como nueva expresión de los mismos. He aquí el contenido detrás del llamado "modelo político neoliberal": el despliegue de la diferenciación de *atributos productivos* de la clase obrera mediado por su derrota política (Iñigo Carrera, 2008a: 73).²⁸

Desde la mirada del *regulacionismo*, las nuevas formas de producción y las políticas estatales conceptualizadas como posfordistas fueron producto de la crisis económica que se abrió en la década del 1970. La caída de la tasa de ganancia habría sido impulsada por los límites del modo de regulación del taylorismo-fordismo para seguir incrementando la productividad y, con ello, la capacidad de mantener el "compromiso de clase" o la redistribución entre el capital y el trabajo propia de las políticas keynesianas en un contexto de mayor competencia por la internacionalización de los mercados (Boyer, 1987; Liepietz, 2001).

A nuestro entender, la concatenación de las determinaciones es distinta: la crisis de valorización constituye el puntapié de las transformaciones productivas, pero es precisamente en estas mutaciones donde deben buscarse las razones subyacentes a los cambios en las políticas destinadas a la reproducción de los/as trabajadores/as. La polarización salarial se produce como victoria de los/as capitalistas en su afán de recomponer la tasa de ganancia, pero la fuerza para imponerse tiene por fundamento el hecho de que ya no es necesario producir y reproducir a los/as trabajadores/as de un modo relativamente homogéneo. Lo que aconteció no fue un cambio en el conjunto de compromisos institucionales o en las formas de regulación, sino que el cambio en la materialidad de la organización social tuvo expresión en una nueva institucionalidad.

Desde el punto de vista del *autonomismo*, el cambio en la forma de intervención estatal no supuso una reducción de la presencia del Estado o un abandono de su papel de representante del capital colectivo sino, por el contrario, un incremento de su intervención para limitar el poder obrero que había hecho entrar en crisis al "Estado planificador" (ver desarrollo sobre el planteo de Antonio Negri

²⁶ A lo largo de esa década proliferaron trabajos que se suelen englobar dentro de una misma corriente denominada teorías de la segmentación del mercado de trabajo, pero sus desarrollos incluyen perspectivas disímiles. Un trabajo pionero desde un enfoque institucionalista es el de Doeringer y Piore (1971) y desde un abordaje marxista el de Reich, Gordon y Edwards (1973). Los artículos citados con anterioridad de Deininger y Squire (1996), de Bourguignon y Morrison (2002) y la base de datos WIID (UNU-WIDER, [s.d.]) ofrecen basta evidencia empírica del fenómeno de la creciente diferenciación salarial, como manifestación de la desigualdad en la reproducción obrera en el último cuarto del siglo XX.

²⁷ El trabajo de Oreja Cerruti y Carcacha (2017) plantea que la multiplicación de pruebas estandarizadas de evaluación nacionales e internacionales es el modo en que el capital social da cuenta de estas diferencias de atributos productivos cada vez más profundas y comienza a sistematizar información a disposición de los capitales individuales.

²⁸ La diferenciación de la reproducción obrera a través de la privatización de servicios públicos tuvo especial importancia en países latinoamericano (Grinberg, 2021), pero en países de Europa occidental y EE. UU., por ejemplo, tuvo un papel central el avance de la descentralización del desarrollo de políticas públicas nacionales a esferas sub-nacionales o locales y la provisión local vinculada a prestadores no gubernamentales o directamente privados (Mayer, 1994).

en Míguez (2010)). En esta línea, entienden que en la década de 1970 se abre una crisis del patrón de dominación fordista y keynesiano y se inicia un proceso de reestructuración capitalista a partir del cual los procesos de automatización de la producción expresan la necesidad de controlar el poder de la clase obrera en la producción y el triunfo del neoliberalismo sella la derrota de la clase obrera a favor del dominio del capital. Holloway, a partir del caso de una empresa de la industria automotriz y las transformaciones de las políticas del Estado inglés entre las décadas de 1970 y 1980, analiza el modo en que la clase obrera es derrotada en su lucha por el control del proceso de trabajo y como el capital forjó una nueva forma de producción flexible que disminuyó el poder obrero dentro de los espacios de trabajo y con ello, su poder político general y por ende sus condiciones de vida (Holloway, 2003).

En pocas palabras podríamos decir que el *autonomismo* considera al devenir de la lucha de clases como la fuerza motriz de los cambios productivos y de la política estatal que rige la reproducción obrera; esto supone una relación del tipo causa-consecuencia y no forma-contenido, tal como venimos sosteniendo.

5. Cierre

A continuación, revisaremos los principales resultados de nuestro desarrollo. En primer lugar hemos reconocido que la escolarización es parte del proceso de producción y reproducción de la fuerza de trabajo, es decir de la formación de *atributos productivos* -disposiciones físicas y mentales o conocimientos, habilidades y actitudes- para la participación de los individuos en la producción social, que incluye tanto al trabajo como al consumo. Asimismo, vimos que la producción bajo el capitalismo supone no solo la creación de valores de uso sino la creación de valor y plusvalor. La permanente búsqueda por incrementar la acumulación de valor transforma la base técnica de los procesos de trabajo y, con ello, los *atributos productivos* de los/as trabajadores/as, es decir su *subjetividad* productiva. En este sentido, hemos reconocido una tendencia a la expansión y universalización de la *subjetividad productiva* del conjunto de la clase obrera que avanza en el control científico de la organización del trabajo social pero que no se afirma de manera inmediata sino a partir de su continua negación: con cada paso adelante en la objetivación del trabajo humano, se requiere una porción de los/as obreros/as con *subjetividad* expandida y otra con *subjetividad* degradada, es decir, se agudiza la diferenciación en la reproducción de la fuerza de trabajo y, con ello, la diferenciación de la formación de sus *atributos productivos*, lo que incluye a su escolarización.

El reconocimiento de esta tendencia general continuó con el análisis de su despliegue histórico concreto. Vimos que la materialidad de los procesos de trabajo hacia mediados del siglo XX determinó que los dos tipos de *subjetividades productivas* se hayan reproducido de un modo relativamente indiferenciado. De allí que, en ciertos países, las condiciones de vida generales tendieron a mejorar y que el Estado haya garantizado su reproducción mediante el desarrollo de servicios sociales públicos -incluyendo su escolarización-. El cambio en la materialidad de la producción social, producto de la necesidad del capital de recomponer su valorización desde la década de 1970, agudizó las diferencias entre los dos tipos de trabajadores/as, es decir entre los dos tipos de *subjetividad productiva* demandada y, sobre todo, permitió su reproducción abiertamente diferenciada. Mientras una se vio crecientemente expandida, la otra fue crecientemente degradada por el avance de la automatización y el capital se liberó de tener que reproducirlas de un modo relativamente indiferenciado por el crecimiento de la magnitud de la población sobrante dentro de cada espacio nacional que socava el sostenimiento del precio de su fuerza de trabajo, pero también porque la deslocalización productiva habilitó el acceso a fuerza de trabajo barata en diversos espacios nacionales.

Esta necesidad del proceso de acumulación del capital tomó curso a partir de la confrontación política entre personificaciones sociales, en el avance y el retroceso de la fuerza de la clase trabajadora para mejorar sus condiciones de vida. La lucha de clases y la regulación estatal como una forma de cristalizar su resultado constituyó el medio por el cual se realizó este movimiento histórico concreto de la transformación de la *subjetividad productiva* de los/as trabajadores/as: de una reproducción relativamente indiferenciada, dentro de los espacios nacionales que producen la generalidad de las mercancías, hacia mediados del siglo XX al incremento de su diferenciación a partir del último cuarto del siglo XX en adelante, dentro de los espacios nacionales pero también entre diversos países entre los que se fragmentan los procesos productivos.

El desarrollo del artículo incorporó el análisis crítico de dos tipos de planteos que suelen explicar este doble movimiento y aparecen, por lo general escindidos cuando constituyen, en realidad, partes indisociables del mismo fenómeno. Por un lado, se han expuesto los debates clásicos dentro del campo de la Sociología del trabajo que intentan comprender esta evolución de las demandas de calificaciones para el trabajo en el siglo XX a partir de analizar, fundamentalmente, los cambios productivos. Por otro lado, se han analizado explicaciones para este doble movimiento que apelan a los cambios operados en los modelos de Estado y sus formas de intervención para garantizar las condiciones de reproducción de la clase trabajadora a lo largo del mismo período.

En discusión con estos enfoques, se han desarrollado los fundamentos de una perspectiva alternativa que restituye la conexión inmanente que existe entre los cambios en los *atributos* (y por ende la formación escolar), las transformaciones productivas y las transformaciones políticas. Esto implica comprender a la educación, la política y la economía en unidad y no como esferas independientes que se relacionan de forma exterior. Lo que sostenemos a lo largo del artículo es que la regulación estatal cristaliza resultados de la lucha de clases, pero no como productos de una correlación de fuerzas indeterminada, sino que la fuerza que los contendientes, y por ende el resultado de esa confrontación, expresa las necesidades del proceso de organización social regido por la acumulación de capital. En este sentido, podemos afirmar que las políticas educativas son formas de realizar las necesidades económicas de formación de *atributos productivos* de la fuerza de trabajo por parte del capital total y que su desarrollo tiene a la lucha de clases como vehículo.

La fuerza que le permitió a los/as obreros/as mejorar sus condiciones de reproducción hasta la década de 1970 a partir del avance del cumplimiento de sus “derechos sociales” por parte del Estado - mediante la prestación pública de servicios, incrementos salariales y mejoras en las condiciones de trabajo- encontró determinación en la necesidad del capital social de reproducirla con *atributos productivos* relativamente homogéneos -o sin tan agudas diferencias- entre los/as trabajadores/as que realizan el trabajo más simple y los que realizan el trabajo más complejo. Por el contrario, la disminución de su fuerza con posterioridad a la década de 1970, que tuvo por correlato la derrota política de la clase obrera y con ello la interrupción de la garantía de ciertos derechos sociales por parte del Estado, realiza la necesidad del capital social a reproducirla de forma diferenciada.

No obstante, dicho movimiento de diferenciación de la *subjetividad productiva* de los/as trabajadores/as, no contradice la tendencia general del capitalismo hacia la formación de una *subjetividad* universal, con *atributos* crecientemente expandidos. Más bien esta tendencia se despliega, es decir se afirma, a partir de su negación. Lo que nos pone dos tareas por delante como parte de la clase obrera: enfrentar la fragmentación como forma de la diferenciación de nuestra reproducción y avanzar en el conocimiento objetivo respecto a la forma en que organizamos nuestro proceso de vida social.

El análisis presentado en este trabajo estuvo motorizado por la necesidad de comprender y explicar el proceso de reformas educativas que se inició en la Argentina a partir de la década de 1990, particularmente en lo que respecta a la escuela secundaria de modalidad técnica. En forma sintética podemos decir que estos cambios tendían, por un lado, a *desespecializar* la formación secundaria: se prolongaba la educación básica obligatoria y en consecuencia se postergaba y acortaba la especialización del nivel secundario, que se convertía también en una formación más general o polivalente y dejaba la orientación técnica como optativa y complementaria a la secundaria común; se creaban nuevos perfiles de formación orientados a una diversidad de ramas de la producción de servicios por sobre las de la manufactura y se avanzaba en integrar la separación entre conocimiento teórico y práctico. Por el otro lado, las reformas tendían a *diferenciar* dicha formación: el cambio curricular proponía también incluir la cursada de diversas trayectorias -y titulaciones- por parte de los estudiantes; la descentralización del financiamiento y de los espacios de toma de decisión curricular y administrativa desde la esfera nacional hacia la jurisdiccional, junto con el incremento de la autonomía escolar para la definición de proyectos pedagógicos, multiplicaba las diferencias cualitativas entre las propuestas de enseñanza.

Todo esto nos enfrentaba a dos preguntas: ¿qué necesidad social subyacía a esos cambios que se estaban manifestando también en países de diversas regiones del mundo? y sobre todo ¿por qué una década después, tanto en Argentina como en otros países latinoamericanos, comenzó un proceso de

retroceso relativo en estas transformaciones, que sin embargo no termina por cambiar su dirección original?

Las explicaciones que ofrece la bibliografía especializada o bien focalizan en que la causa radica en el tipo de políticas desarrolladas por diversos modelos de Estado, dándole mayor o menor incidencia de la lucha de clases en ese viraje, o bien ponen el eje en las nuevas demandas de calificación de los procesos productivos o las características del mercado de trabajo. En algunos casos, se plantea que ambas cuestiones se relacionan, lo que supone una concepción de la economía, la política y la educación como distintas esferas de lo social que, en tanto existencias afirmadas en sí mismas, "entran en vinculación". Nuestra investigación doctoral se ha propuesto someter a crítica estos análisis y avanzar en una explicación alternativa que reconstituya la unidad social entre economía, política y educación. El primer paso, entonces no puede sino ser el reconocimiento de esta unidad.

No obstante, el análisis crítico que repuso este trabajo trasciende al estudio de la educación técnica. A lo largo de estas páginas pretendimos poner de manifiesto que el análisis concreto de cualquier tipo de política educativa, así como las transformaciones y reformas de los sistemas educativos a lo largo del tiempo debe partir de considerar como una totalidad a las transformaciones productivas, la necesidad de formación de *atributos* para el trabajo y las formas de intervención del Estado para la producción y reproducción de la fuerza de trabajo. Dicha integración puede ser enunciada como postulado pero es negada, por ejemplo, cada vez que se plantea que la educación debe formar para el trabajo "y" para la ciudadanía; o mismo cuando la división del conocimiento científico en disciplinas parte aguas entre quienes estudian las calificaciones laborales o la formación para el trabajo que supone una pasantía en una empresa de estudiantes secundarios y quienes analizan la extensión de la obligatoriedad escolar como una ampliación de derechos políticos, suponiendo que nada tiene que ver con las necesidades de formación para el trabajo que estudia ese primer grupo.

Partir de un análisis unitario de la educación, la economía y la política, implica también comprender el papel del conflicto político, es decir de la lucha de clases, como parte inherente de la reproducción social: no como una fuerza que se opone de modo externo, sino como forma necesaria en que se desarrolla el proceso de metabolismo social enajenado en el capital.

Así, la fuerza de la clase obrera para pelear por más y mejor educación, condensándose en el acceso a derechos sociales, tiene por base la necesidad del capital de producir y reproducir a la población obrera con determinados *atributos productivos* según las particularidades del proceso de acumulación del capital, nacional en su forma, pero mundial en su contenido. Aceptar esta determinación, reconocer la necesidad de forma consciente, lejos de coartar nuestra libertad de acción, es el modo más potente de avanzar en ella.

Bibliografía

- Adler, P. (1986). "New technologies, new skills". En: *California Management Review*, 29(1), pp. 9–28.
- Aglietta, M. (1979). *Regulación y crisis del capitalismo. La experiencia de los Estados Unidos*. Madrid: Siglo XXI.
- Althusser, L. (1998[1970]). *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Álvarez Uría, F., y Varela, J. (1991). *Arqueología de la escuela*. Madrid: Las ediciones de la piqueta.
- Atwell, P. (1987). "The deskilling controversy". *Work and occupations*, 14(3), pp. 323–346.
- Balconi, M. (1999). *Codification of Technological Knowledge, Firm Boundaries, and "Cognitive Barriers to Entry"*. Pavia: Dipartimento di Economia Politica e Metodi Quantitativi, Università di Pavia.
- _____ (2002). "Tacitness, codification of technological knowledge and the organisation of industry". En: *Research Policy*, 31, pp. 357–379.
- Balconi, M., Pozzali, A., y Viale, R. (2007). "The "codification debate" revisited: A conceptual

- framework to analyze the role of tacit knowledge in economics". En: *Industrial and Corporate Change*, 16(5), pp. 823–849.
- Barro, R., y Lee, J. (2015). *Education Mattrers: Global Schooling Gains from the 19th century to the 21st Century*. Oxford: University Press.
- Baudelot, C., y Establet, R. (2003[1975]). *La escuela capitalista en Francia*. México: Siglo XXI.
- Becker, G. (1983 [1964]). *El capital humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Brenner, R. y Glick, M. (2003). "La escuela de la regulación: teoría e historia". En: *New left review*, (21), pp. 5-90.
- Bills, D. B. (2003). "Credentials, Signals, and Screens: Explaining the Relationship Between Schooling and Job Assignment". En: *Review of Educational Research*, 73(4), pp. 441–469.
- Bourdieu, P., y Passeron, J. C. (1998[1979]). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Distribuciones Fontana.
- Bourguignon, F., y Morrison, C. (2002). "Income distribution among world citizens: 1820–1990". En: *American Economic Review*, 92(September), pp. 1113–1132.
- Boyer, R. (1987). "Technical change and the theory of "regulation"". En: *CEPREMAP Working Paper N°8707*. Paris: CEPREMAP.
- Braslavsky, C. (1985). *La discriminación educativa en Argentina*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Braverman, H. (1975). *Trabajo y Capital monopolista: la degradación del trabajo en el siglo XX. Nuestro tiempo*. México: Editorial Nuestro Tiempo.
- Carrillo, J., e Iranzo, C. (2000). "Calificación y competencias laborales en América Latina". En: De la Garza Toledo, E. (comp.). *Tratado latinoamericano de sociología del trabajo*. México: FLACSO.
- Coriat, B. (1982). *El taller y el cronómetro*. Madrid: Siglo XXI.
- _____ (1992). *El taller y el robot. Ensayos sobre el fordismo y la producción en masa en la era de la electrónica*. Madrid: Siglo XXI de España.
- Deininger, K., y Squire, L. (1996). "A new data set measuring income inequality". *The World Bank Economic Review*, 10(3), pp. 565–591.
- Doeringer, P. B., y Piore, M. (1971). *Internal Labor Markets and Manpower Analysis*. Lexington, Mass.: D.C. Heath.
- Durkheim, E. (1976[1928]). *La educación: su naturaleza y su función. Educación como socialización*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Engels, F. (1977[1876]). "El papel del trabajo en el proceso de transformación del mono en hombre". En: *Obras Escogidas de Marx y Engels*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Esping-Andersen, G. (1990). *The three worlds of welfare capitalism*. Princeton University Press.
- Fernández Enguita, M. (1985). *Trabajo Escuela e Ideología*. Madrid: AKAL.
- _____ (1990). *La cara oculta de la escuela: educación y trabajo en el capitalismo*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Freyssenet, M. (1977). *La division capitaliste du travail*. Paris: Savelli.
- Fröbel, F., Heinrichs, J., y Kreye, O. (1980). *La nueva división internacional del trabajo: Para estructural en los países industrializados e insdustrialización de los países endesarrolo*. Madrid: Siglo XXI.
- Fuchs, C. (2018). "Industry 4.0: the digital German ideology". En: *TripleC: Communication, Capitalism & Critique*, 16(1), pp. 280–289.
- García López, J. (2001). "Pierre Naville y la otra sociología del trabajo". En: *Política y sociedad*, 38, pp. 197–216.
- Giroux, H. (1986). "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico". En: *Revista Colombiana de Educación*, 17.
- Greig, C., y Starosta, G. (2016). *The New International Division of Labour: Global Transformation and Uneven Development*. London: Palgrave.
- Grinberg, N. (2016). "Global Commodity Chains and the Production of Surplus-value on a Global Scale: Bringing Back the New International Division of Labour Theory". En: *Journal of World-Systems Research*, 22(1), pp. 247–278.
- Grinberg, N. (2021). *From populism to neoliberalism: the political economy of Latin American*

- 'import-substituting' industrialisation in comparative-historical perspective. *Latin American Perspectives* (forthcoming).
- Hirsch, D. (2020). *Reformas de la educación técnica y transformaciones productivas: el vínculo entre el Estado, las empresas y las escuelas para la formación de la fuerza de trabajo (1992-2014)*. Tesis de Doctorado. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires.
- Hirsch, D., y Rio, V. (2015). "Teorías de la reproducción y teorías de la resistencia: una revisión del debate pedagógico desde la perspectiva materialista". En: *Foro de Educación*, 13(18), pp. 69–91.
- Hirsch, M. e Iñigo, L. (2005). "La formación del sistema educativo argentino: ¿Producción de fuerza de trabajo vs. producción de ciudadanos?" En 7mo. Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Buenos Aires.
- Holloway, J. (1994). "Se abre el abismo, surgimiento y caída del Keynesianismo". En: Holloway, J. (comp.), *Marxismo, Estado y capital: La crisis como expresión del poder del trabajo*. Buenos Aires: Editorial Tierra del Fuego.
- _____ (2003). *Keynesianismo, una peligrosa ilusión: Un aporte al debate de la teoría del cambio social*. Buenos Aires: Editorial Herramienta.
- Iñigo Carrera, J. (2005). La fragmentación internacional de la subjetividad productiva de la clase obrera.
- _____ (2007). *Conocer el capital hoy. Usar críticamente El Capital. Volumen I: La mercancía, o la conciencia libre como forma de la conciencia enajenada*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- _____ (2008a). *El capital: razón histórica, sujeto revolucionario y conciencia*. Buenos Aires, Imago Mundi. Buenos Aires: Imago Mundi.
- _____ (2008b). *Trabajo Infantil y Capital*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- _____ (2012). "Acerca del carácter de la relación base económica – superestructura política y jurídica: la oposición entre la representación lógica y la reproducción dialéctica". En: Caligaris, G. y Fitzsimons A. (comps.), *Relaciones económicas y políticas. Aportes para el estudio de su unidad con base en la obra de Karl Marx*. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires.
- Iñigo, L. (2018). "Transformaciones de los procesos de trabajo y escolarización". En: 8va. Conferencia Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires.
- Iñigo, L., y Rio, V. (2016). "Extensión de la escolaridad y obligatoriedad de la escuela secundaria en Argentina: el papel de la universalización de la lectura y escritura". En: *Universitas Humanística*, 83, pp. 213-243.
- Jessop, R., y Monedero, J. C. (2008). El futuro del Estado capitalista (pp. 374-374). Madrid: Los libros de la Catarata.
- Jobert, A. (1990). "Formación profesional: calificaciones y clasificaciones profesionales, algunas referencias históricas". En: AAVV. (comp.), *Colección Ciencias Sociales del Trabajo*. Buenos Aires: Piette-Humanitas.
- Kern, H., y Schumann, M. (1980). "Cambio técnico y trabajo industrial, con polarización tendencial de las capacitaciones medias". En: Labarca, G. (comp.), *Economía Política de la Educación*. México: Editorial Nueva Imagen.
- Lee, S., McCann, D., y Messenger, J. C. (2007). *Working time around the world: Trends in working hours, laws, and policies in a global comparative perspective* (ILO). Londres y New York: Routledge.
- Leite, E. (1996). *El rescate de la calificación*. Montevideo: CINTERFOR/OIT.
- Lichtenberger, Y. (2001). *Seminario Intensivo de Investigación: Competencia y calificación: cambios de enfoques sobre el trabajo y nuevos contenidos de negociación*. Buenos Aires: CEIL-CONICET.
- Liepietz, A. (2001). "The fortunes and misfortunes of post-fordism". En: Albritton, R., MakotoItoh, R.W. y Zuege, A. (comps.), *Phases Of Capitalist Development: Booms, Crises And Globalization*. London: Palgrave Macmillan.
- Maddison, A. (1995). *Monitoring the World Economy, 1820-1992*. Paris: OCDE.
- Marx, K. (1997[1857-1858]). *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política*

- (*Grundrisse*), 1857-1858. Volumen II. Mexico: Siglo XXI.
- _____ (2000[1867]). *El capital. Crítica de la economía política. Tomo I*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (2001[1864-1865]). *El capital. Libro I, capítulo VI (inédito): Resultados inmediatos del proceso de producción (Vol. 1)*. México: Siglo XXI.
- Mayer, M. (1994). Post-Fordist city politics. En: Amin, A.(ed) *Post-Fordism: A reader*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Míguez, P. (2010). "El debate contemporáneo sobre el Estado en la teoría marxista: su relación con el desarrollo y la crisis del capitalismo". En:*Estudios sociológicos*, pp. 643–689.
- Monteforte, E. (2017). "En torno al estudio de las determinaciones de la próxima crisis general del modo de producción capitalista". En:*X Jornadas de Economía Crítica de la Sociedad de Economía Crítica*. Buenos Aires.
- Naville, P. (1956). *Essai sur la qualification du travail (Vol. 1)*. Paris: M. Rivière.
- Negri, A. (1986). "John M. Keynes y la teoría capitalista del Estado en el '29". En:*Estudios políticos*, 4(2–3), pp. 73–88.
- Oreja Cerruti, M. B., y Carcacha, G. (2017). "Fragmentación productiva y certificación de la formación general de la fuerza de trabajo: la medición de la "calidad de la educación" a través de pruebas estandarizadas". En:*13º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo de la Asociación Argentina de Especialistas del Trabajo*. Universidad de Buenos Aires.
- Pfeiffer, S. (2016). "Robots, Industry 4.0 and humans, or why assembly work is more than routine work". En: *Societies*, 6(2), p. 16.
- Postone, M. (2007). *Marx Reloaded. Repensar la teoría crítica del capitalismo*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Reich, M., Gordon, D., y Edwards, R. (1973). "A theory of labor market segmentation". En:*The American Economic Review*, 63(2), pp. 359–365.
- Richta, R. (1980). "Transformaciones radicales en el trabajo, la calificación y la educación como consecuencia de la elevación obligatoria del nivel de calificación de los trabajadores". En: Labarca, G. (comp.), *Economía Política de la Educación*. Mexico: Editorial Nueva Imagen.
- Robles Báez, M. (1999). "La influencia del método "lógico-histórico" de Engels en las interpretaciones sobre el objeto de la sección primera del Tomo I de El Capital de Marx: Crítica y Propuesta". En:*Economía: Teoría y Práctica*, 11, pp. 99–123.
- Rozenblatt, P. (1999). *El cuestionamiento del trabajo. Clasificaciones, jerarquía, poder*. Buenos Aires: PIETTE.
- Spence, M. (1973). "Job Market Signaling". En:*The Quarterly Journal of Economics*, 87(3), pp. 355–374.
- Starosta, G. (2012). "El sistema de maquinaria y las determinaciones de la subjetividad revolucionaria en los Grundrisse y El Capital". En: Caligaris, G. y Fitzsimons, A. (comps.), *Relaciones económicas y políticas: aportes para el estudio de su unidad con base en la obra de Karl Marx*. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires.
- Starosta, G., y Caligaris, G. (2017). *Trabajo, valor y capital: de la crítica marxiana de la economía política al capitalismo contemporáneo*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Tanguy, L. (2003). "De la evaluación de los puestos de trabajo a la de las cualidades de los trabajadores". En: De la Garza Toledo, E. y Neffa, J.C., *El trabajo del futuro. El futuro del trabajo*.
- Thurow, L. (1975). *Generating Inequality: Mechanisms of Distribution in the U.S. Economy*. New York: Basic Books.
- Viñao Frago, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. Madrid: Ediciones Morata.
- Wood, E. M. (2000). *Democracia contra capitalismo: la renovación del materialismo histórico*. Mexico D.F.: Siglo XXI.

Documentos

UNU-WIDER. ([s.d.]). "The World Income Inequality Database (WIID)". En línea:
<https://www.wider.unu.edu/project/wiid---world-income-inequality-database>. F/c: 12/09/2020.